



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2018

Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung: Einleitung

Samida, Stefanie

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-167746>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Samida, Stefanie (2018). Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung: Einleitung. *Historische Sozialkunde*, 48(2):3-7.

Historische Sozialkunde

Geschichte – Fachdidaktik – Politische Bildung

2/2018



Kulturelles Erbe

Inhaltsverzeichnis

- 2** *Stefanie Samida*
Editorial
- 3** *Stefanie Samida*
Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung
Einleitung – Kulturbegriff – Kulturelles Erbe – Kulturelle Bildung – Interdisziplinäre Kulturerbeforschung – Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung
- 8** *Cord Arendes*
„Welterbe“ – Genese, Konzepte und didaktische Perspektiven
Welterbe als ‚globales Gütesiegel‘ – Genese des UNESCO-Welterbes – Die aktuelle Welterbe-Konzeption – Didaktische Perspektiven
- 15** *Ralph Höger/Christiane Wienand*
Auschwitz als kulturelles Erbe
Einleitung – Auschwitz nach 1945 – Auschwitz und das UNESCO-Welterbe – Warum Auschwitz? – Auschwitz als Erfahrungsort – Ausblick
- 22** *Nausikaä El-Mecky*
Fünf Missverständnisse über die Zerstörung von Kulturerbe
Missverständnis 1: Zerstörung von Kulturerbe ist immer schlecht – Missverständnis 2: Aufbewahren ist das Gegenteil von Zerstören – Missverständnis 3: Hauptsache, der Originalzustand von Kulturerbe bleibt erhalten – Missverständnis 4: Zerstörer von Kulturerbe wollen alle Spuren ausradieren – Missverständnis 5: Zerstörung von Kulturerbe heißt Kaputtmachen – Komplexe Zerstörungen – Didaktisches Potenzial
- 27** *Stephan Ahrnke*
Die Bibel als Weltkulturerbe?
Eine Positionsbestimmung zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft
Weltkulturerbe – Die Bibel – Die Bibel als Welterbe der UNESCO? – Die Bibel als konstruiertes Zeichensystem – die Lernenden generieren kulturelles Erbe – Didaktische Konsequenzen
- 32** *Johanna Bethge/Léon Ruffer*
Schule macht Kulturerbe – Kulturerbe macht Schule
2000 Jahre Vergils Aeneis
Materielles Erbe – Immaterielles Erbe – Vergil in der Schule – Antike Lesarten der *Aeneis* – Von der Spätantike bis in die Neuzeit – Fazit

Stefanie Samida

Editorial

Bis weit ins 20. Jahrhundert benutzte man Begriffe wie ‚Monument‘, ‚Denkmal‘ (z. B. Natur-, Kultur-, Kunstdenkmal) und ‚Kulturgut‘, wenn man kulturelle Hinterlassenschaften vergangener Zeiten und immaterielle Ausdrucksformen benennen wollte. Seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts hat sich die Benennungspraxis zunehmend verändert, was nicht zuletzt mit der internationalen und politischen Debatte um den Schutz materiellen und immateriellen Kulturgutes nach dem Zweiten Weltkrieg zusammenhängt. Der Begriff ‚Heritage‘, im Deutschen in der Regel als Kulturerbe bzw. kulturelles Erbe übersetzt, avancierte dabei international zum Schlagwort.

Als Kulturerbe begreift man konkret überliefertes Erbe – materieller oder immaterieller Art –, das aus der Vergangenheit in eine je spezifische Gegenwart hineinragt. Durch seine Präsenz in der Gegenwart ist es Teil unserer Lebenswelt. Es ist nicht nur sichtbar, sondern auch erfahrbar. Diese Erfahrbarkeit und die damit einhergehende emotionale Dimension können sich verschiedene Schulfächer (z. B. Geschichte, Religion, Kunst) zunutze machen, da SchülerInnen in vielfältiger Form auf Kulturerbe treffen. Die Beiträge des Themenheftes „Kulturelles Erbe“ verweisen auf die eine oder andere Form und zeigen anhand von Fallbeispielen den Wert der Beschäftigung mit Fragen zum kulturellen Erbe auf. Zugleich vermitteln sie Grundwissen und geben Anregungen, wie aktuelle Diskussionen aus der Wissenschaft in den Unterricht eingebracht werden können. Wir möchten somit nicht nur ein hochaktuelles kultur- und geschichtswissenschaftliches Forschungsfeld für den Schulalltag in Ansät-

zen erschließen, sondern auch dazu auffordern, die Beschäftigung mit diesem Thema zukünftig zu intensivieren.

Die Einleitung von *Stefanie Samida* liefert einen ersten Überblick zu Begriff und Konzept des kulturellen Erbes und der Verknüpfung mit Fragen kultureller Bildung, die dann in den einzelnen Beiträgen wieder aufgenommen und anhand von Fallbeispielen weiter konkretisiert und vertieft werden. *Cord Arendes* widmet sich in seinem Beitrag dem UNESCO-Welterbe und seinem didaktischen Potenzial. Daran schließt sich eine Auseinandersetzung an, die sich mit dem Konzentrationslager Auschwitz als kulturellem Erbe und seiner Touristifizierung beschäftigt (*Ralph Höger/Christiane Wienand*). Kulturerbe ist nicht nur Gegenstand von Aushandlungsprozessen, sondern provoziert und fordert einzelne Akteure oder ganze Gruppen heraus. Nicht selten endet das mit seiner Zerstörung, womit sich *Nausikaä El-Mecky* in ihrem Artikel befasst. Das Themenheft beschließen zwei Artikel, die jeweils über kulturhistorisch bedeutende Schriftstücke als (Welt-)Kulturerbe reflektieren: die Bibel (*Stephan Ahnke*) und das Epos *Aeneis* des römischen Dichters Vergil (*Johanna Bethge/Léon Ruffer*).

Das vorliegende Themenheft wurde vom heiEDUCATION-Cluster „Kulturelles Erbe“ der Heidelberg School of Education, eine Einrichtung der Pädagogischen Hochschule und der Universität Heidelberg, konzipiert und umgesetzt. Das Projekt heiEDUCATION wird vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ finanziert.

Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung

Einleitung

Kulturelles Erbe ist allgegenwärtig. Das zeigt sich an der wachsenden medialen und öffentlichen Aufmerksamkeit – ganz besonders, wenn es um Aspekte des UNESCO-Welterbes geht. Erinnert sei hier lediglich an die jedes Jahr im Juli wiederkehrende Kür neuer Welterbestätten durch die UNESCO und an die in den letzten Jahren vor dem Hintergrund des Krieges in Syrien international geführten Diskussionen um die Zerstörung von kulturellem Erbe bzw. *heritage sites* wie etwa der antiken Oasenstadt Palmyra.

Diese Omnipräsenz von Kulturerbe spiegelt sich allerdings nur sehr eingeschränkt im schulischen Kontext wider. Und auch in der Forschung – und hier konkret in der geschichtsdidaktischen Forschung – spielt die Beschäftigung mit dem kulturellen Erbe nur eine marginale Rolle. Das Themenheft und die darin versammelten Beiträge verfolgen daher zwei Ziele: Sie möchten erstens die Diskussion um die vielfältigen Aspekte von kulturellem Erbe anstoßen und zweitens zur Reflexion über die Relevanz und den Einfluss von Kulturerbe in einer globalisierten Welt anregen; schließlich gehört die Auseinandersetzung mit den kulturellen Zeugnissen – seien sie materieller oder immaterieller Art – in den Bereich der kulturellen Bildung.

Damit sind die beiden Schlüsselwörter – ‚kulturelles Erbe‘ und ‚kulturelle Bildung‘ – genannt, die in dieser Einleitung im Zentrum stehen sollen. Eine Annäherung erfolgt zunächst über den Begriff ‚Kultur‘, zumal das Adjektiv ‚kulturell‘ Bestandteil beider Phrasen ist.

Die Beschäftigung mit dem komplexen Kulturbegriff beschränkt sich dabei auf einzelne zentrale Aspekte und soll einen ersten Überblick über diesen schwer greifbaren und vieldiskutierten Begriff liefern (ausführlich Moebius 2009; mehr lexikalisch: Hejl 2008; Nünning 2009; Sommer 2008). Im Anschluss daran werden dann die nicht minder ambivalenten Konzepte ‚kulturelle Bildung‘ und ‚kulturelles Erbe‘ erörtert. Ein Plädoyer für eine deziert interdisziplinäre Kulturerbeforschung beschließt diese Einleitung in das Themenheft.

Kulturbegriff

Der Begriff ‚Kultur‘ gehört zu einem der zentralen Begriffe der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Er leitet sich vom lateinischen Verb *colere* ab, das verschiedene Bedeutungen besitzt: 1. bebauen, Ackerbau betreiben, 2. bewohnen; 3. Sorge tragen, pflegen und 4. verehren, anbeten. Auf dem Partizip Perfekt Passiv *cultus* basiert wiederum das Substantiv *cultura*, das so viel wie ‚Bearbeitung‘, ‚Ausbildung‘ und ‚Verehrung‘ bedeutet. Über das Französische gelangte der Begriff dann im 17. Jahrhundert als Gegenbegriff zu ‚Natur‘ auch ins Deutsche. ‚Cultur‘ bezog sich dabei sowohl auf das Individuum bzw. auf die Kultivierung des Menschen im Sinne der Pflege seiner Persönlichkeit als auch auf die menschliche Gesellschaft. Damit gewann der Begriff auch soziale Bedeutung: Es gab Menschen und Gesellschaften mit Kultur und solche ohne Kultur. In einem solchen Verständnis erweist sich *Kul-*

tur als *normativer Begriff* und wurde in dieser Form lange verwendet. Er tritt uns auch noch heute gegenüber, wenn etwa von ‚Hochkultur‘ in Abgrenzung zu ‚Populärkultur‘ bzw. ‚Massenkultur‘ die Rede ist. ‚Hochkultur‘ wurde und wird im weitesten Sinne mit dem Bereich des Ästhetischen und Künstlerischen gleichgesetzt und entstammt dem Kulturkonzept des Bildungsbürgertums des 19. Jahrhunderts, das auf Traditionsbildung und -wahrung aus war. Demgegenüber galten die dörflich-ländliche Kultur als ‚urtümlich‘ und ‚natürlich‘ (sog. ‚Volkskultur‘) und die vermeintlich nur auf Unterhaltung und Vergnügen zielende Populärkultur als ästhetisch ‚minderwertig‘. In den Kulturwissenschaften, speziell der Ethnologie sowie der Europäischen Ethnologie/Volkswissenschaften, ist dieses verengte und hierarchische Verständnis seit langem gegenstandslos.

Diesem gerade skizzierten normativen Kulturbegriff lässt sich ein *totalitätsorientierter* bzw. *holistischer Kulturbegriff* gegenüberstellen. Besondere Bedeutung kommt hier der 1871 von dem britischen Ethnologen Edward Burnett Tylor (1832–1917) formulierten Definition zu. Für ihn bezeichnet ‚Kultur‘ die Gesamtheit aus Wissen, Religion, Tradition, Kunst, Recht, Moral und anderen Fähigkeiten und Gewohnheiten, die der Mensch als Mitglied einer Gemeinschaft bzw. soziales Wesen erwirbt. Dieser Kulturbegriff, der sich sozusagen aus einem Ensemble von Eigenschaften zusammensetzt, stellt also kollektive Glaubens-, Lebens- und Wissensformen ins Zentrum.

In der aktuellen kulturwissenschaftlichen Debatte wird Kultur als Gewebe verstanden, das ständig in Herstellung und Wandlung begriffen ist. Dieser Kulturbegriff lässt sich auf den Beginn des 20. Jahrhunderts zurückführen, wurde jedoch vor allem von dem amerikanischen Ethnologen Clifford Geertz (1926–2006) in zahlreichen Arbeiten seit den 1970er Jahren weiterentwickelt

und einflussreich vertreten. Dieser *symbolische* bzw. *semiotische Kulturbegriff* geht davon aus, dass sich Kultur aus ineinandergreifenden Symbolsystemen zusammensetzt und damit nicht statisch ist, sondern ständig aufs Neue geschaffen wird. Zentral sind die Akteure und ihre unterschiedlichen Sinngebungen. Kultur, so der Ethnologe Hans Peter Hahn (2013:34), wird „im Denken, Sprechen und Handeln der Menschen konstruiert“. So verstanden, unterliegt Kultur ständig neuen Interpretationen und Bedeutungen, ist also immer im Wandel und jederzeit umdeutbar. Die zentrale Aufgabe kulturwissenschaftlicher und historischer Forschung ist es somit, neben der materiellen auch die soziale und mentale Dimension und damit das Gewebe von Bedeutungen freizulegen und zu verstehen.

Kultur, so könnte man zusammenfassen, zeigt sich im alltäglichen Tun des Menschen und den damit verbundenen Sinngebungen. Als Prozess ist Kultur stets dynamisch, wird aktiv gestaltet und unterliegt immer neuen Interpretationen und Bedeutungen.

Kulturelles Erbe

Der Begriff ‚Erbe‘ ist eines der grundlegenden Konzepte der Menschheit, denn Erben und Vererben bedeutet Übertragen, Überliefern, Übereignen (Willer/Weigel/Jussen 2013:7). Erbe umfasst neben beispielsweise rechtlichen, ökonomischen und biologischen Aspekten auch solche kultureller Art. Zu denken ist beispielsweise an Gene, die vererbt werden; an private Güter, die von einer zur anderen Generation weitergegeben werden; an Rechtsvorschriften, die auf einer langen Tradition beruhen; oder eben an archäologische Bodendenkmäler (z. B. Stonehenge), an historische Schriftstücke, Kunstobjekte, Musikstücke oder seit Jahrhunderten tradierte und praktizierte Bräuche, Handwerkstechniken etc., die uns als kulturelles Erbe entgegenreten. Diese wenigen Beispiele

verdeutlichen: Erbe vermittelt zwischen Vergangenem, Gegenwärtigem und Zukünftigem.

Kulturerbe ist also, wie eben ausgeführt, in ganz unterschiedlichen Formen überliefert und ragt aus der Vergangenheit in eine je spezifische Gegenwart hinein. Allerdings: Nicht jede historische Stätte, nicht jeder Tanz gilt als Kulturgut bzw. kulturelles Erbe. Zentral im Erbwertungsprozess – bisweilen in der Forschung auch als Heritagization bezeichnet – ist die von uns Menschen zugeschriebene Wertschätzung, die ein beliebiges (historisches) Zeugnis als kulturelles Erbe auszeichnet. Der Mensch schafft und formt das Kulturerbe, kurz: es ist sozial konstruiert und mit Bedeutung aufgeladen. Darauf spielte auch schon Alois Riegl (1858–1905), einer der zentralen Vertreter der Denkmalpflege, vor über einhundert Jahren an, als er darauf hinwies, dass Denkmälern Sinn und Bedeutung nicht inhärent seien, sondern von uns zugewiesen würden (Riegl 1903). Die Kulturwissenschaftlerin Regina Bendix (2007:340) hat dieses Diktum auf eine schöne und einfache Formel gebracht: „Kulturerbe ist nicht, es wird“.

Kulturerbe ist zwar per se ein neutraler Begriff, im Alltagsgebrauch ist er aufgrund seiner Verbindung zur Identitätsstiftung und zur Konstruktion von Zusammengehörigkeitsgefühlen in der Regel aber positiv konnotiert. Kulturelles Erbe besitzt also eine identitätsrelevante Funktion, indem es sich auf Identitätsentwürfe sozialer Gruppen bezieht – von Nationalstaaten bis hin zu kleineren Einheiten wie etwa einer Nachbarschaft (Tauschek 2013:77). Damit steht kulturelles Erbe sowohl für Identität als auch Alterität bzw. für die Konstruktion einer Grenze zwischen dem ‚Wir‘ und den ‚Anderen‘. Das führt nicht selten zu einer ‚doppelten Beanspruchung‘ und zu Konflikten, seien sie sozialer, nationaler, religiöser, ethnischer und/oder ökonomischer Art. Hierzu gehören beispielsweise

die Zerstörung von Kunst und kulturellem Erbe wie jüngst in Syrien oder der Umgang mit dem kolonialen Erbe in europäischen Museums-sammlungen. Durch seine unmittelbare physische Präsenz fordert das kulturelle Erbe die Gegenwart – mal mehr, mal weniger – heraus und vermag Menschen zusammenzuführen, aber auch zu trennen (mehr zum Aspekt ‚Kulturerbe als Herausforderung‘ siehe Samida 2013).

Eng verbunden mit Aspekten von Kulturerbe sind die in der geschichtswissenschaftlichen Debatte der letzten rund drei Jahrzehnte prägenden Begriffe ‚Erinnerung‘ und ‚Gedächtnis‘. Großen Einfluss hatte das in zahlreichen Arbeiten des Ägyptologen Jan Assmann und seiner Frau, der Anglistin Aleida Assmann, diskutierte Konzept des kulturellen Gedächtnisses. Es gilt als Weiterentwicklung des von Maurice Halbwachs (1877–1945) entwickelten kollektiven Gedächtnisses. Die Assmanns unterscheiden zwei Formen eines solchen Gedächtnisses: Das ‚kommunikative Gedächtnis‘ basiert auf Alltagskommunikation und gilt als ‚Gedächtnis‘ der lebendigen Erinnerung; es ist wenig geformt und fußt auf Zeitzeugen einer Erinnerungsgemeinschaft. Das ‚kulturelle Gedächtnis‘ beruht hingegen auf kulturellen Vergegenständlichungen wie etwa der wiederholenden Verwendung von Texten, Bildern und kulturellen Praktiken (Riten, Tanz, Bräuche etc.). Es handelt sich hierbei also um ein Gedächtnis, das stark geformt, ja bisweilen zeremonialisiert ist und damit auch über spezialisierte Träger bzw. Vermittler verfügt, die diese Objektivationen weiterzugeben imstande sind (siehe auch Erll 2005:27ff).

Ähnlich wie ‚Erbe‘ stellt auch ‚Erinnerung‘ eine grundlegende anthropologische Größe dar. Sie dient Individuen und Gesellschaften zur Selbstvergewisserung und ist Teil ihrer Identität. Erinnerungen stehen nie still, sondern werden immer wieder erzeugt und erschaffen: Vergangenheit wird also immer wieder

aufs Neue aktualisiert und jedes Mal wird dabei ein anderes Bild von Vergangenheit Wirklichkeit.

Diese knappe Skizzierung reicht aus, um das Trennende und Verbindende von Erinnerung und kulturellem Erbe aufzuzeigen: Artefakte, Denkmäler, Bildwerke sowie Bräuche und Rituale etc. sind es, die den Prozess der Erbwertung durchlaufen und zu Erbe bzw. Heritage werden. Dieses Erbe kann erinnert werden und fließt dann als materiale und performative Dimension in die Erinnerungskultur ein, wo es wiederum zu einem Erinnerungsort im Sinne des französischen Historikers Pierre Nora (1990) werden kann. Gemeint sind damit sowohl konkrete Orte wie z. B. Gedenkstätten, Gräber, Ruinen, Archive und Museen als auch Orte im übertragenen, metaphorischen Sinne – Orte also, an denen in der Tradition der antiken Mnemotechnik Erinnerung wach gehalten wird.

Ein Beispiel soll verdeutlichen, was gemeint ist: Das NS-Erbe mit all seinen Objektivationen wie Konzentrationslager, schriftliche Zeugnisse, audiovisuelle Dokumente etc. ist Teil des kulturellen Erbes in Deutschland. Die individuellen Erinnerungen an die Zeit des Nationalsozialismus – etwa von Zeitzeugen, die das kommunikative Gedächtnis prägen – und die damit verbundenen Diskussionen um Schuld, Verantwortung und ähnliches werden wiederum durch die materiellen Zeugnisse bzw. den Umgang mit diesem kulturellen Erbe wach gehalten.

Kulturerbe nimmt zweifellos auch eine Art ‚Vermittlerposition‘ zwischen Vergangenem, Gegenwärtigem und Zukünftigem ein. Dies möchte ich an einem weiteren Beispiel veranschaulichen: Der Steinkreis von Stonehenge im südwestenglischen Wiltshire erweckt aufgrund seiner Materialität und Monumentalität seit jeher große Aufmerksamkeit und gilt als sichtbares Zeugnis der Vergangenheit. Seit 1986 ist die weltberühmte prähistorische Anlage UNESCO-Welt-

kulturerbe – die britische Ikone ist also seitdem nicht mehr nur nationales Symbol, sondern ein Kulturdenkmal von außergewöhnlichem und universellem Wert und Anziehungspunkt für abertausende Besucher im Jahr. Gerade aufgrund seiner monumentalen Präsenz – und der damit einhergehenden Authentizität – bringt das Denkmal auf anschauliche und bisweilen begreifbare Weise Menschen, seien es Touristen, Künstler, Friedensaktivisten oder neuheidnische Gruppen, in direkten Kontakt mit der Vergangenheit. Als begehbares und erlebbares Kulturerbe im öffentlichen Raum vermag der prähistorische Steinkreis in einer modernen und fluiden Gegenwart historisches Bewusstsein – die Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft – zu schaffen.

Kulturelle Bildung

Anders als in vielen unserer Nachbarsprachen – beispielsweise Englisch, Italienisch, Französisch – wird im Deutschen zwischen den Konzepten ‚Kultur‘ und ‚Bildung‘ unterschieden. Der Latinist Manfred Fuhrmann (2002:36) hat von einer Opposition von ‚Bildung‘ und ‚Kultur‘ gesprochen, bei der der engere Aspekt der ‚Bildung‘ an die Stelle des umfassenderen Begriffs ‚Kultur‘ gerückt sei. Bildung – im Humboldt’schen Sinne verstanden als wechselseitiges Verhältnis von Ich bzw. Mensch und Welt – hat er als „Form“ bezeichnet, in der Individuen an Kultur teilhaben (ebd.).

Ähnlich wie Kultur ist auch Bildung ein Prozess, der kein wie auch immer gestaltetes Ende besitzt. Denn es geht im Bildungsprozess nicht um die Erfüllung bestimmter Anforderungen, die sich wie auf einer Liste ‚abhaken‘ lassen, sondern um die Entfaltung menschlicher Anlagen. Diese Entfaltung ist zwar ein nie endender Prozess, der aber nicht mit einem Anspruch auf Bildung gleichgesetzt werden kann. Denn nicht jede ‚Berührung‘ mit Kunst, Literatur sowie kulturellen Feldern

aller Art führt „unmittelbar zu einer Wechselwirkung von Ich und Welt“ (Bilstein/Zirfas 2017:45).

In der Wortschöpfung ‚kulturelle Bildung‘ finden Kultur und Bildung nicht nur wieder zusammen, sondern bilden auch ein neues altes Forschungsfeld: aus vormalig ästhetischer Bildung wurde kulturelle Bildung, die Fixierung auf Kunst und Ästhetik wurde ersetzt durch den vieldeutigen Begriff ‚Kultur‘. Man kann diese sprachliche Änderung, die auch inhaltliche Konsequenzen hat, durchaus kritisch betrachten: ein konkreter Begriff wurde in den letzten Jahrzehnten durch eine weniger klare Bezeichnung ersetzt. Andererseits hat der Sprachwandel – weg von ästhetischer Bildung und hin zu kultureller Bildung – auch neue Perspektiven eröffnet: Die einseitige Fokussierung allein auf die ästhetische Erfahrung im Bildungsprozess ist einem offeneren Verständnis gewichen, das neben der ästhetischen Erfahrung von Kunst etwa im Musizieren, Tanzen, Malen und Schreiben – und damit Hochkultur – nun auch andere Formen der Erfahrung und des Erlebens einbezieht. Hierzu gehört das emotionale Erleben von Populärkultur genauso wie das körperliche Erleben in der Auseinandersetzung mit kulturellem Erbe. In diesem Erleben und Erleben, wozu immer auch die Reflexion gehört, findet Bildung statt (ähnlich Zirfas 2015:39). Die Aufgabe kultureller Bildung liegt dabei nicht nur in der individuellen Persönlichkeitsentwicklung, sondern auch in ihrer sozialen Funktion: der kulturellen Teilhabe (Scherz-Schade 2009). Weitere zentrale Stichworte in diesem Kontext sind kulturelle Vielfalt, Inter- und Transkulturalität und damit sowohl Austausch- und Verstehensprozesse als auch Lehr-/Lernprozesse von und über Kultur.

Auch wenn kulturelle Bildung vielfach immer noch stark als ästhetische Bildung begriffen wird (z. B. Ermert 2009; Liebau 2015), so lassen sich doch deutlich Ten-

denzen feststellen, die dem offeneren Verständnis – unter Einschluss von Kunst – folgen. Der Erziehungswissenschaftler Rainer Treptow (2015:219) hat kürzlich eine Theorie kultureller Bildung entworfen. Sie habe sich sowohl mit der „unmittelbaren, sich bis in ihre Körperlichkeit einschreibenden Mikrostrukturen alltäglicher Kulturan eignung von Gesellschaftsmitgliedern“ zu befassen, als auch mit der sich verändernden Beziehung von Individuen in und zu dem nicht immer trennscharf abgegrenzten Bereich ‚Kultur‘. Ein solches Verständnis von „ästhetisch-kultureller Bildung“, das die Wechselbeziehung zwischen „Wahrnehmen und Gestalten, Sinndeuten und Erfahren sowie Symbolisieren und Interagieren“ in den Blick nimmt (ebd.:220), vermag auch die verschiedenen Facetten von Kulturerbe bzw. *doing heritage* zu integrieren.

Interdisziplinäre Kulturerbeforschung

Wie schon angedeutet wurde, wird die deutschsprachige kulturgeschichtliche Forschung seit Jahren von den Konzepten ‚Erinnerung‘ bzw. ‚Gedächtnis‘ getragen. Weniger positiv ausgedrückt könnte man auch sagen, weite Teile der Forschung werden von diesen Begriffen überlagert und lassen kaum Raum für andere theoretische Entwürfe bzw. nehmen diese nur bedingt wahr. In den letzten rund dreißig Jahren hat dies zu einer gewissen Einseitigkeit nicht nur im viel beschworenen ‚Erinnerungsdiskurs‘ geführt, sondern auch in der Wahl der Forschungsthemen. Erst langsam zeichnet sich hier ein Wandel ab. Dies betrifft sowohl die Geschichtswissenschaft als auch die Geschichtsdidaktik. Eine konzeptuelle wie auch methodische Öffnung beider Wissenschaften zu kulturwissenschaftlichen Fächern ist mehr als überfällig – zu denken ist etwa an eine Zusammenarbeit vor allem mit der Europäischen Eth-

nologie/Volkskunde, aber auch mit der Ethnologie, der Denkmalpflege und verschiedenen archäologischen Fächern. Dies gilt besonders, wenn es um Aspekte des kulturellen Erbes geht, das in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus von Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik (z. B. Memminger 2014) geraten ist.

Die Gründe für die bisherige gegenseitige Nichtbeachtung, wenn es um Kulturerbe geht, liegen gewiss zum einen in der unterschiedlichen Begrifflichkeit. In der Geschichtsdidaktik wird weniger mit dem Erbe-Begriff als vielmehr mit Bezeichnungen wie ‚historischer (Lern-)Ort‘, ‚außerschulischer Lernort‘, ‚historische Stätte‘ u.ä. gearbeitet (z. B. Kuchler 2012; Mayer 2016); darüber hinaus bleibt das immaterielle Kulturerbe weitgehend unbeachtet. Die Europäische Ethnologie wiederum hantiert mit dem Begriff ‚Heritage‘ bzw. ‚Kulturerbe‘ und verbindet damit das Konzept, kulturelles Erbe als Prozess von Zuschreibungen zu begreifen.

Zum anderen konkurriert Kulturerbe mit vielen anderen geschichtskulturellen Äußerungen und nimmt daher nur einen geringen Stellenwert sowohl in der geschichtsdidaktischen Forschung als auch im schulischen Alltag ein – nämlich immer nur dann, wenn es um außerschulisches Lernen geht. Aktivitäten außerhalb des Klassenzimmers gehören allerdings nicht zum Schulalltag, wie auch die Bildungspläne (gerade in Deutschland) verdeutlichen, sondern führen ein eher marginales Dasein. Dabei ist bekannt, dass dem Erleben und Erfahren des Realen eine entscheidende Rolle im Geschichtsunterricht zukommt, denn die scheinbare Originalität und Authentizität des historischen Überrests ermöglichen die emotionale Auseinandersetzung mit Geschichte: Der vor allem auf das Kognitive ausgerichtete Geschichtsunterricht könnte so also um eine sinnliche Komponente ergänzt werden (Kuchler 2014:46).

In einem ersten Schritt einer erfolgreichen Zusammenarbeit muss es also darum gehen, ein gegenseitiges Verständnis und gemeinsame Begrifflichkeiten zu entwickeln. Dabei sollte das in den Welterbe-Konventionen der UNESCO der Jahre 1972 und 2003 (die Konventionen finden sich unter <<http://www.unesco.org>>) vorherrschende essen zialisierende Verständnis von Heritage bzw. Kulturerbe – Versuch der Schaffung objektivierbarer Kriterien für die Kennzeichnung von Kulturerbe –, das sich auch in der Geschichtsdidaktik findet, zugunsten eines praxisorientierten Zugangs ersetzt werden: Weniger normative Setzungen, stattdessen Kulturerbe als Praxis. Hier steht dann auch nicht die Frage „Was ist Kulturerbe?“ im Vordergrund, sondern es geht vielmehr um die Akteure und ihre Praktiken bzw. ihren Umgang mit Kulturerbe. Es geht mithin um Fragen wie: Von wem und wie wird Kulturerbe geschaffen? Wer partizipiert am kulturellen Erbe? Welche Aushandlungsprozesse finden dabei statt? Welche Praktiken im Umgang mit dem kulturellen Erbe können wir festmachen und wie äußern sie sich? Welches Wissen über die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft wird im praktischen Umgang mit unserem Kulturerbe wie produziert? Welche Herausforderungen stellen sich um Umgang mit Kulturerbe in pluralistischen Gesellschaften? Diese und weitere Fragen sind nicht nur zentral für eine kulturwissenschaftlich orientierte Kulturerbeforschung, sondern auch für die vielfältigen Aspekte kultureller Bildung. Sie könnten als Ausgangspunkte einer interdisziplinären Zusammenarbeit von Kulturwissenschaften und verschiedenen Fachdidaktiken dienen.

Kulturelles Erbe und kulturelle Bildung

Kulturerbe, das zeigen diese Ausführungen, ist fraglos Teil unserer Lebenswelt und damit auch Teil der

Lebenswelt von SchülerInnen. Es begegnet uns auf vielfältige Art und Weise: es ist sichtbar, fühlbar, z. T. begreifbar, kurz: erfahrbar. In dieser sinnlich-körperlichen Aneignung von Kulturerbe – verstanden als ein konstruktiver Prozess, in dem sich sowohl das Angeeignete als auch der Aneignende verändert – findet kulturelle Bildung statt. Konzeptionelle Weiterentwicklungen von Kulturerbe hin zu einem *sharing heritage* – zugleich Motto des „Europäischen Kulturerbejahres 2018“ – verdeutlichen den zunehmenden Wert von Kulturerbe im Bildungsprozess. Mehr denn je stehen Fragen der Teilhabe, der Begegnung, des interkulturellen Dialogs sowie der Weitergabe und Tradierung von (globalem) Kulturerbe im Vordergrund: Aspekte, die genuiner Gegenstand eines modernen Verständnisses kultureller Bildung und einer interdisziplinären Kulturerbeforschung sein sollten.

LITERATUR

- R. BENDIX, Kulturelles Erbe zwischen Wirtschaft und Politik: Ein Ausblick, in: D. HEMME/M. TAUSCHEK/R. BENDIX (Hg.), Prädikat „Heritage“. Wertschöpfungen aus kulturellen Ressourcen. Berlin 2007, 337-356.
- J. BILSTEIN/J. ZIRFAS, Muss das sein? Zur Anthropologie der Kulturellen Bildung, in: G. WEISS (Hg.), Kulturelle Bildung – Bildende Kultur. Schnittmengen von Bildung, Architektur und Kunst. Bielefeld 2017, 29-49.
- K. ERMERT, Was ist kulturelle Bildung? in: Bundeszentrale für politische Bildung online, Erscheinungsjahr 2009. Online verfügbar unter: http://www.bpb.de/themen/JUB24B,0,0,Was_ist_kulturelle_Bildung.html [27.03.2018].
- A. ERLI, Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Stuttgart-Weimar 2005.
- M. FUHRMANN, Bildung. Europas kulturelle Identität. Stuttgart 2002.
- H. P. HAHN, Ethnologie: Eine Einführung. Berlin 2013.
- P. M. HEIL, Kultur, in: A. NÜNNING (Hg.), Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Stuttgart-Weimar 2008, 391-393.
- C. KUCHLER, Historische Orte im Geschichtsunterricht. Schwalbach, Ts. 2012.
- E. LIEBAU, Kulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung, in: T. BRAUN/M. FUCHS/W. ZACHARIAS (Hg.), Theorien der Kulturpädagogik. Weinheim-Basel 2015, 102-113.
- U. MAYER, Historische Orte als Lernorte, in: DERS./H.-J. PANDEL/G. SCHNEIDER (Hg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Klaus Bergmann zum Gedächtnis. Schwalbach, Ts. 2016, 389-407.
- J. MEMMINGER (Hg.), Überall Geschichte! Der Lernort Welterbe – Facetten der Regensburger Geschichtskultur. Regensburg 2014.
- S. MOEBIUS, Kultur. Bielefeld 2009.
- P. NORA, Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Berlin 1990.
- A. NÜNNING, Vielfalt der Kulturbegriffe, in: Bundeszentrale für politische Bildung online, Erscheinungsjahr 2009. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59917/kulturbegriffe> [27.03.2018].
- A. RIEGL, Der moderne Denkmalkultus, sein Wesen und seine Entstehung (1903), in: G. DEHIO/A. RIEGL, Konservieren, nicht restaurieren. Streitschriften zur Denkmalpflege um 1900. Mit einem Kommentar von Marion Wohleben und einem Nachwort von Georg Mörsch. Braunschweig-Wiesbaden 1988, 43-87.
- S. SAMIDA, Kulturerbe als Herausforderung: Reflexionen zum ‚Heritage-Boom‘ aus fachübergreifender Perspektive, in: WerkstattGeschichte 64 (2013), 111-127.
- S. SCHERZ-SCHADE, Facetten und Aufgaben kultureller Bildung, in: Bundeszentrale für politische Bildung online, Erscheinungsjahr 2009. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59913/facetten-und-aufgaben> [27.03.2018].
- R. SOMMER, Kulturbegriff, in: A. NÜNNING (Hg.), Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Stuttgart-Weimar 2008, 395-396.
- M. TAUSCHEK, Kulturerbe. Eine Einführung. Berlin 2013.
- R. TREPTOW, Theorie ästhetisch-kultureller Bildung: Ein Zugang zur Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen, in: T. BRAUN/M. FUCHS/W. ZACHARIAS (Hg.), Theorien der Kulturpädagogik. Weinheim-Basel 2015, 207-224.
- S. WILLER/S. WEIGEL/B. JUSSEN, Erbe, Erbschaft, Vererbung: Eine aktuelle Problemlage und ihr historischer Index, in: DIES. (Hg.), Erbe: Übertragungskonzepte zwischen Natur und Kultur. Berlin 2013, 7-36.
- J. ZIRFAS, Zur Geschichte der Kulturpädagogik, in: T. BRAUN/M. FUCHS/W. ZACHARIAS (Hg.), Theorien der Kulturpädagogik. Weinheim-Basel 2015, 20-43.